

# 「地域とくらし」学習の視点に基づく小学校社会科授業の開発

## —— 歴史教育者協議会の特質と実践をてがかりに ——

佛教大学大学院教育学研究科研究員 河内 晴彦

### 抄 録

本稿は倉持の提起する「時代のイメージを育てる生活文化学習を」という提起を、歴史教育者協議会や大阪歴史教育者協議会の結成の契機や集团的に作り上げてきた実践にまでさかのぼり、批判的な検討を行った。

新たに「地域とくらし」学習という視点を提起することより、小学校歴史学習を今までの実践を継承しながら、更に発展させる視点を提起することができた。

この中で行った検討とは、まず第1に、歴史教育者協議会の結成時点までさかのぼり、その特質を明らかにしたことである。

第2に、大阪歴史教育者協議会の結成とその特質、小中高の教師が共同で検討、実践を積み重ねて作り上げた「大阪プラン」とその実践に立ち返り、その特質を明らかにしたことである。

第3に、1990年代の実践から、新たな実践の可能性を導き出したことである。

このような検討をもとに、倉持の「生活文化学習」の意義と問題点を明らかにし、新たに「地域とくらし」学習という視点を提起し、授業開発を行い、その具体例を2時間の授業例として示した。

2時間という授業例は、十分なものではないが、この授業例の検証を行うこと、さらには、少なくとも「近世」の単元を通した授業開発を行うこと、また、前近代・近現代を通したプランと教材、授業開発を行うことが、今後の課題である。

### はじめに — 問題の所在

小学校社会科は、その発足の時に、戦前の教育の反省やアメリカの「社会科」の影響を色濃く受けた。その後も時々の時代の要請をうけて、様々な変化があった。

小学校の歴史学習は、主に6年生の学習として行われる。3年生や4年生で「歴史的な事象」を学習することはあるが、それは「地域学習」の中で行うことであり、本格的な「歴史学習」とは言いがたい。

小学生の歴史学習は、中学校・高等学校での歴史学習につながっているということから、「歴史認識の基礎」が形成できればよいとか、「意欲・関心さえできればよい。」とする議論も見受けられる。

それでよいのだろうか。小学校の歴史学習では「何を」「どう学ぶのか」「それは自分たちとどうかかわっているのか」を明らかにすることが歴史学習の前提として必要である。

現代の社会は、「知識基盤社会」とあるとか「情報化社会」とあるとかの指摘がある。豊かな知識とともに「自分はどうか生きるのか」などとい

う「社会的判断力」や「思考力」が重要になってくるという指摘と捉えられる。

子どもたちの「学び」はそれにふさわしいものになっているだろうか。

戦後の社会科の実践史を紐解きながら、何を継承し、さらに発展させなければならないことは何かを今こそ明らかにしなければならない。

このような中で倉持 (2015) は、「時代のイメージを育てる生活文化学習を」という提起を行った。<sup>(1)</sup>

この問題意識や提起に基本的には賛同しながらも、今まで培ってきた「地域性」が抜け落ちていることについては疑問を禁じ得ない。(倉持は、「特殊性」より「一般性」を重視するという。しかし「地域」は「一般性」が貫徹した「具体性」を持つものではないか)

本論では、この「生活文化学習」という提起を、さらに発展させる立場から、「地域とくらし」学習という視点とその意義について提起していく。

そのため、歴史教育者協議会の創立当時の実践とその特質、1980～1990年代の大阪歴史教育者協議会の歴史学習の具体的実践、「地域とくらし」学習の内容とその具体的な実践例という順で論を進めていきたい。

歴史教育者協議会及びその地方組織である大阪歴史教育者協議会の実践を取り扱うのは、文部科学省社会科の対極に位置し、科学的な認識を常に掲げて実践を進めてきたからである。

## 1. 歴史教育者協議会の特質

歴史教育者協議会は、社会科関係の一つの民間研究団体である。創立は1949年7月14日であり、創立以来、「文部省社会科」(学習指導要領に基づく社会科を本稿ではこう呼ぶ)の対抗軸として、現場の社会科教育実践に一定の影響がある。

社会科関係の民間教育研究団体で、戦後の早

い時期から活動している団体<sup>(2)</sup>は他にも数あるが、本稿では、歴史教育者協議会(以下「歴教協」と省略する)について取り上げる。「文部省社会科」に対し、批判的な検討を加え、現場においてその対抗軸として教育実践を推進してきたからである。

### (1) 創立の経過と「設立趣意書」<sup>(3)</sup>

歴教協の特質の一つは、その創立の経過と「設立趣意書」からくる「歴史学」に基づく歴史教育を進めるという点である。

創立の契機となったのは歴史学研究会<sup>(4)</sup>の会紙『歴史学研究』が毎日出版文化賞を受け、これを基金として歴史教育と地方史研究の専門団体<sup>(5)</sup>を組織することが決定されたことである。

「私たちはかぎりなく祖国を愛する。」から始まる「設立趣意書」は「歴史教育は、げんみつに歴史学に立脚し、正しい教育理論にのみ依拠するもの」「民主主義的実践的立場と目的こそが正しい歴史教育の根本の立場と目標」と掲げるなど、一民間教育研究団体としては「かなり高度な理論的実践目標」<sup>(6)</sup>と理想を掲げている。

また「歴教協の活動は、現場の教師の側からのもりあがりによってではなく」「歴史研究者の側からの努力ではじまった。」<sup>(7)</sup>のである。

このような特質は、戦前の歴史研究が侵略戦争を阻止しえなかった、侵略戦争の支柱になってしまった事への反省からくるものである。その立場から、その時々の「文部省社会科」への批判が行われているのである。

では、戦前や戦後すぐの教育実践と無関係であったのかと言うと、そうではない。次に、戦前や戦後すぐの教育実践との関連を見ていくことにする。

## （２）生活綴り方教育<sup>(8)</sup>の伝統

まず戦前の生活綴り方教育を進めてきた教師たちとの交流、接点である。

「戦前から生活綴り方運動に参加していた教師たちが、生活綴り方の思想や方法を社会科に生かしていこうという動きは1948年頃からはじまる」<sup>(9)</sup>、そして1950年に「日本綴り方の会」（翌年に「日本作文の会」と改称）が結成された。これらは、当時進められていたアメリカ的な「文部省社会科」への批判、日本の現実から教育実践を進めるべきであるとする大きな原動力となっていた。

歴教協と生活綴り方教育の交流・接点は、歴教協の指導者 高橋碩一と生活綴り方の指導者 国分一太郎の対談<sup>(10)</sup>によって明らかにされている。

この時期の生活綴り方と歴史教育の結合という観点からの実践として、よく挙げられる実践として金沢嘉市による実践<sup>(11)</sup>と相川日出雄による実践<sup>(12)</sup>とが挙げられる。

さらにこの二つの実践は、郷土教育運動の継承・交流の例としても挙げられている。

## （３）郷土教育運動<sup>(13)</sup>の伝統

郷土教育運動とは、実践の継承のみならず、組織的な合流・発展がある。

郷土教育全国連絡協議会（以下「郷土教育全協」と省略）の前身となった「武蔵野児童文化研究会」<sup>(14)</sup>は、歴教協に組織的に加盟（1951年第3回大会）しているし、1954年8月から1958年7月まで郷土教育全協と歴教協は『歴史地理教育』1号～35号を共同編集している。

歴教協の初期における特質を3つの視点からみてきた。

そして、歴教協は1970年代になって「地域に根ざす社会科」を運動の重要な柱として掲げることになる。<sup>(15)</sup>

「地域に根ざす社会科」の「地域」とは、『地

域に生きる人間の姿』としてとらえられるもので、単なる空間的概念をさすものでない。」「『地域に根ざした社会科』は、地域社会の生活現実を教材化し、学習者の地域認識を深め発展させ、地域における学習者の主体性を育成することを重視するものであり、地域を踏まえて『平和と民主主義を担う主権者意識』を育成することをめざしたものである。』<sup>(16)</sup>

この「地域に根ざす社会科」というのは、初期の3つの特質を、集中的に発現するものとしてとらえられる。別の表現を使うならば「地域性」と言える。歴教協にとってこの「地域性」というのが重要なキーワードなのである。

## 2. 大阪歴史教育者協議会における実践

歴教協の特質について、今度は教育実践面から見ていくことにする。

歴教協は一民間教育研究団体であり、教育実践においては多様な教育実践が行われている。特に地方組織（各都道府県歴教協という名称で組織されている）は、それぞれ多様な考え方・運動に基づき教育実践が行われているため、しばしば歴教協内部で論争が起こることも珍しくない。<sup>(17)</sup>

ここでは、大阪歴史教育者協議会（以下、大阪歴教協と略す）の特質・実践について見ていく。後で述べるように歴教協の特質・めざす方向を最も発現しているからである。

### （１）大阪歴教協の結成とその特質

まず結成の経過であるが、1953年5月に大阪府下の現場教師を中心に組織された「大阪地理歴史教育協議会」を母体とし、1959年10月改称を行い、歴教協の地方組織として再結成された。<sup>(18)</sup>大阪歴教協には「会則」しかないが、「会則」の第2条（目的）に「この会は歴史教育者協議会の設立の趣旨にのっとり、歴史学と歴史教育の正しい発展を図ることを目的とす

る。』<sup>(19)</sup>ことを掲げている。

1955年に結成された「なにわ作文の会」(生活綴り方のサークル)から大坪和夫が歴教協に参加した、また南部吉嗣が「なにわ作文の会」へも参加している。全国と同じで、生活綴り方教育とも密接な関係を持っていた。

南部吉嗣(1921-1988)は、1976年8月から亡くなるまで大阪歴教協の委員長を務めている。<sup>(20)</sup>南部は、講演会などの話の中でよく次の3つの事を強調していた。

#### ①「原理・原則に基づく」

歴教協の「設立趣意書」の原則に基づく研究・活動をすること。但しこの後に「なおかつ柔軟に」が必ずついた。歴史学や社会情勢の発展に硬直になってはいけないという意味である。

#### ②「地域のことは地域に入って」

この言葉は京都府奥丹後地方で教育実践を進めた渋谷忠男の言葉である。<sup>(21)</sup>地域の教材を取り上げるだけでなく、地域の課題を担う子どもたちを育てることをめざした。

#### ③「ほんとうのことは暮らしを通してわかる」

子どもたちの生活の現実から学ぶこと、生活綴り方教育の目標でもある。

南部の強調したこの3つの点は、大阪歴教協の研究活動の基本として、今でも位置付けている。

### (2) 大阪歴教協の小学校6年歴史学習の実践

ここでは、大阪歴教協の一員であり、3つの点を基本とした糸乗実践(1994)について具体的に見ていく。<sup>(22)</sup>

糸乗実践は、個人的な実践と言うよりは、大阪歴教協の典型的な(あるいは目標とする)実践である。それは、大阪歴教協が1970年以降、小・中・高校の教師が参加する「日本史部会」

において論議を重ね、1980年「小・中・高を一貫した授業構成の試案」(「大阪プラン」)<sup>(23)</sup>として公にしたものを、糸乗実践は、一時間ごとの授業プリント・板書で表したものだからである。

「大阪プラン」(特に小学校のプラン)の特徴は、次の4つにまとめられる。<sup>(24)</sup>

第1に、「科学的な歴史学の成果に学びながら、歴史の進歩発展のすじ道に沿うもの」である。但し、小学校では「すじ道」を追うものではない。

第2に、「小学校にふさわしいそれぞれの時代の典型」を選ぶことである。『「典型」とは、小学生がその時代を豊かにイメージ化できる学習内容」であり、「前近代では各時代の生産力とその担い手である民衆の暮らしを明らかにできるもの」である。

第3に、地域の歴史の重視である。「単に地域の素材を取りあげ」という「方法論」でなくて、「地域史を日本の歴史そのものとして浮上させることである」

第4に、「資料にもとづく豊かなイメージ」をつくることを重視していることである。

糸乗実践にせよ、大阪歴教協のプランにせよ、歴史教育・学習としての「授業論」(時代の典型を学ぶ、地域で学ぶ・子どもとともに教材をつくるなど)に裏付けられている。<sup>(25)</sup>

しかし、ここでは、糸乗や大阪歴教協プランが何を取り上げたのか(学習内容)を見ることが、主な考察の視点であるため、「授業論」(学習方法)については触れない。

なおかつ、問題を具体的にするために、近世後半の学習について絞って考察する。大阪という「地域」(当時は「摂津・河内・和泉」)が、日本の歴史の中でもクローズアップされ、小・中・高のいずれの教科書においても、詳しく記述されているからである。

糸乗は、中単元の学習のねらい、小単元とそ

のねらいを次のように挙げている。<sup>(26)</sup>

4) 城下町に住む武士の時代（自由な身分へのたたかい）

ア 学習のねらい

農業生産の飛躍的な発展は商品の全国的な流通を促し、ついに武士の支配を打ち破っていく。

イ 学習小单元

15 城下町

戦国大名は武士と町人を城下町にすまわせ、経済力と軍事力を強めた。

16 検地と農民

秀吉は農民の耕作権を認めて武士による農民支配を強化した。

17 鎖国

江戸幕府は、鎖国・キリスト教禁止等、支配政策の矛盾を露呈した。

18 慶安の触書

幕府は集約栽培を奨励し、耕作権を得た農民たちも生産に励んだ。

19 千歯こき

農民たちは農具を改良し商品作物を作る等、生産力を飛躍的に高めた。

20 天下の台所

先進的な生産力を背景に、大坂は天下の台所として発展した。

21 国訴

綿と菜種は大坂の特産物であり農民たちは自由販売を求めて闘った。

22 適塾

適塾は、日本医学の発展と近代日本の成立に大きな影響を与えた。

ウ 時代のまとめ

農村生産が飛躍的に発展して全国的な商品の流通を促し、封建的な武士の支配を打ち破っていく。

現在の歴史学の到達点からみれば、「農民」、

「検地」、「鎖国」、「慶安の触書」、「国訴」などその内容や名称について検討すべきであるが、そのまま抜き出した。また学習の「ねらい」や小单元の「内容」なども、現在の教育実践から言うと、「子ども（学習者）の側からのことば」にすべきである。

しかし、ここで問題にするのは、地域の教材（高槻や大阪）がどれだけ取り上げられているかということである。

15 城下町

\* 高槻城平面図と庶路の絵馬・町割り

16 検地と農民

\* 東天川村・富田村の検地帳

17 鎖国

\* 高山右近のキリシタン遺跡

20 天下の台所

\* 淀川三十石船

22 適塾

\* 大阪・北浜の適塾

このように、「15城下町」から「22適塾」まで8小单元のうち5小单元において、地域の教材が使われているという事実である。また日本の歴史の50小单元のうち14小单元で、地域の教材が使われている。

つまり、「地域の教材・遺産から学習をはじめ」という「地域性」が色濃く表れている。

次に資料プリントの出典がどこからかということを見ていく。（これも小单元15から22まで）<sup>(27)</sup>

15 城下町

①『高槻市史』②高槻市教育委員会『高槻の史跡』

16 検地と農民

①～⑥『高槻市史』

17 鎖国



①②『日本の歴史』別巻3

18 慶安の触書

①木村重雄 絵 ②高槻市教育委員会『高槻の民家と町並』

19 千歯こき

①②③④京都府立山城郷土資料館編『京都の明治農具絵図』明治農具絵図保存会

20 天下の台所

①藤本 篤『大阪府の歴史』山川出版社から  
著者作図②「大阪の蔵屋敷」(摂津名所図会)  
大阪城天守閣所蔵③脇田修『近世大阪の町と町人』人文書院

21 国訴

①『大阪市史』②『綿圃要務』③『製油録』  
④『農具便利論』⑤『百人女郎品定』⑥『広益国産考』②～⑥はすべて日本生活文化史編集委員会編『日本生活文化史』6 日本人的生活の完成 河出書房新社 1974年

市史や博物館関係の史料及び生活文化史関係の書籍・文献からを出典とする資料が多い。また、絵図については、生産や加工の様子など「生活文化史」からのものが多いのが特徴である。

すでにこの頃から歴教協においては特に「地域性」「生活文化」に関連する資料を取り上げた実践が進められていたのである。

### (3) 1990年代の実践の発展の可能性

今まで見てきたように、糸乗実践(1994)は、「大阪プラン」(1980)の具体的な実践を示した典型的な実践として成果を上げながら、現代の歴史学や教育実践から見ると限界も明らかになる。

しかし、この糸乗実践に学びながら、さらに子どもの視点から「大阪プラン」を発展させようとした実践がある。同じ大阪歴教協の河内実践(1999)<sup>(28)</sup>である。

この実践は、糸乗実践という小单元19～22

を5小单元(全8時間)にし、「国訴へー米・棉・菜種をつくった農民たちー」という中单元にしたものである。「国訴へ」としたのは、河内が「国訴」そのものを扱おうとしたのではなく、「国訴へ至る過程」での「農民たちの生産・生活の様子をイメージ豊かにとらえること」<sup>(29)</sup>をねらったからである。

このねらいが達成できたかどうかは別にして<sup>(30)</sup>、「菜種の油絞り」と実際に火をつけるという「体験」を取り入れることにより、「子どもの視点」に基づく学習を進めようとしたことは、今後の発展の可能性を示すものであるといえる。

河内実践の単元の目標と指導計画を次に示す。

#### 单元「国訴へ」の目標

農民たちが生産・技術を高め、生活を豊かにし、連帯して、力をつけてきたことを知る。<sup>(31)</sup>

#### 単元の指導計画

①「大和川のつけかえと新田開発」

②「備中ぐわと千歯こき」(2時間配当)

※1時間は実際に学級園を「備中ぐわ」と「普通のくわ」で耕す体験を入れる

③「天下の台所・大坂」(2時間配当)

※実際に菜種油を絞り火をつける<sup>(32)</sup>

※絵本「江戸のあかり」<sup>(33)</sup>を読む

④「国訴へ」

※ビデオで八尾の寺尾さんの棉畑・糸くりの様子などを見る(1995年9月放映 NHK教育テレビ「歴史たんけん・大坂のまち」の一部)

⑤「寺子屋と私塾」

⑥まとめのテスト(自作テスト)と感想文を書く

河内実践も糸乗実践と同様に、1時間に1枚の資料プリントを用意している。以下、各資料

プリントの題名のみ記す。

- 1 大和川のつけかえと新田開発
- 2 備中ぐわと千歯こき（いろんな農具の発明）<sup>(34)</sup>
- 3 天下の台所・大坂<sup>(35)</sup>
- 4 国訴へ<sup>(36)</sup>
- 5 寺子屋と私塾<sup>(37)</sup>

すべての出典を記すわけではないが、河内も糸乗と同様、「生活史」関係の書物や地元の博物館・資料館や地域の人から、教材を得ている。さらに具体的な「モノ」（この場合は「菜種油」や「綿」である）を持ち込み、子どもたちに「体験」（正確には「疑似体験」）をさせている。

ここに学習をさらに子どもの視点から発展させる可能性があり、地元の博物館・資料館や地域の人と連携することで、歴史学上の発展を期することが出来ることを明らかにしている。

このように、1980～1990年代の小学校歴史学習の教育実践においても、「地域性」や「生活文化史」・「生活史」に着目をしているのである。

### 3、「地域とくらし」学習の視点と具体事例の提案

#### （1）「生活文化学習」の視点

ここでは、本稿のきっかけとなった倉持（2015）の「生活文化学習」についてみていく。

「生活文化」というのは、「民俗学」の用語であり、歴史上の体制や制度あるいは人物の業績というより、日常の生活（衣食住などの生活や生産の道具や手段）といったものに視点を当てる研究である。日常の生活習慣や信仰といったものまで含まれる。

大友（2014）が指摘するように、初期社会科の時代から「生活文化」が扱われてきた。特に昭和52年版の学習指導要領以降において、

「地域史学習」あるいは「博学提携」の構想の中で「生活文化」学習は語られてきた。<sup>(38)</sup>

つまり「生活文化」に視点を向けようという指摘は、そう新しいものではない。

ちなみに、文化人類学では「生活・文化」として、歴史学においては「生活史」もしくは「社会史」として研究対象として取り上げられてきている。いずれにしても「世界遺産」などという「有名」なものより、「近く」に存在し、日常生活に価値があるものを対象としており、対象となるものは無数に存在するといっている。

倉持（2015）は、後で詳しく述べるように古代の「食事」と中世の「食事」の違いをとらえさせようとしている。まさに「生活文化」の「食」にこだわる歴史学習である。

倉持の提起する「生活文化学習」の特徴は、次の5つにまとめられる。<sup>(39)</sup>

第1に、社会背景を抜きにした「文化体験学習」への批判である。国宝・重要文化財・世界遺産を取り上げるより、生活文化を学習内容に設定することの提起である。

第2に、「時代の典型」を取り上げることである。前近代においては、「生産力の発展によってくらしが豊かになってきた」ことをつかまえることが学習の目標である。

第3に、イメージ豊かに歴史を再現できるように教材をつくることである。この場合、「草戸千軒遺跡」の発掘の成果とそれを広げるための博物館の展示の工夫<sup>(40)</sup>から学び、「かじ屋のじょうきちさん」という架空の人物のお話を創作している。

第4に、3とも関連して、復元図やイラストをできるだけ用意することである。

第5に、小学校の歴史学習において、「特殊性」を扱わず、「一般性」のみを扱えばよいという主張である。

1～4については、先に見た大阪歴教協の実践とも共通するところも有り、概ね理解、賛同

することができる。

ただ「かじ屋のじょうきちさん」の「かじ屋」の仕事の内容は、中世の「たたら鉄」との関連として明らかにすることができるし、「市」の様子については、四日市や八日市だけでなく地域に「〇〇千軒」とよばれる遺跡の発掘成果があるのではないかと。

たとえば、大阪府四條畷市では「坪井遺跡」という中世の比較的規模の大きい「かじ屋」の遺跡があり、近くには「清滝千軒」とよばれる「市」の遺跡が発掘されている。<sup>(41)</sup>

最も分かりにくいのが、5の主張である。「特殊性」というのは、それぞれの「地域性」に根ざすものであり、「地域性」の中に「一般性」が貫かれるのではないかと。そう考えると、「一般性」と「特殊性」を区別し、「一般性」のみに依拠するという主張には賛同できない。

総論的な記述のみでなく、具体的な実践を挙げて論証して欲しいものである。

「じょうきちさんの食事」は、確かに中世の庶民の食事として「典型的なもの」である。(三食の食事が始まる、加工品の食物が出現している、「ハレ」の日の食事が存在していることなど)しかし、そのことで(食事を取り上げることで)小学校の歴史学習の典型と言えるのか、子どもたちの認識が広がっていくものとして存在する教材なのかについては検討を要するものであると言わざるを得ない。

この倉持の「生活文化学習」の提起に学びながら、もうすこし「生活文化」の内容を広げて考えて見たい。

## (2)「地域とくらし」学習の視点

それが「地域とくらし」学習の視点である。大阪歴教協の1980～1990年代の実践を継承し、更に発展させる立場からの提起である。

小学校歴史学習にとって重要な視点は、第1に「地域性」である。これは単に身近にあるも

のを教材として取り上げるという観点だけでなく、地域に社会の現実や歴史が貫かれているという観点から見ていきたい。

第2に、「生活文化」というより「くらし」の変化(生活様式も含め)を取り上げたい。前の時代と比べて飛躍的に変化した(発展した)事柄を取り上げることで、子どもたちにもイメージ豊かに捉えることができると考えるからである。「くらし」の中には、今までの実践から見ても、生産やその様式、労働の様子などの変化も含まれてくる。

第3に、現代の位置から過去を見るという観点である。自分たちの「くらし」や地域の課題について、自分たちはどう考えるのか、これは「公民的資質」(「市民的資質」の方が言葉としてぴったりくるが)を育成するという社会科教育の重要な意義ともつながってくる。

これら、3つの視点は、歴教協・大阪歴教協の特質や実践の方向を受け継ぐものである。

さらに倉持の言う「子どもたちの学び」をさらに発展させる立場も、継承していくということも重要な課題であると考えます。

ゆえに今後の小学校の歴史学習の視点として「地域とくらし」学習という視点を提起したい。

いかなる内容を持つものであるかについては、次に提案するが、実践者にわかりやすい(イメージしやすい)名前としてもこの提起は考えている。

## (3)「地域とくらし」学習の授業開発の実際

ここでは、河内実践(1999)をベースに授業開発を行う。河内実践が、「ナタネ油を絞り、実際に火をつけてみる」「ナタネ油が船で江戸へ運ばれ江戸の明かりとなった」という事を通して、「くらしの変化」に気づかせるというねらいを持っていたからである。

時代を浮き彫りにする「典型」として、子どもたちの「体験」(この場合正確には「疑似体験」)



を通して「わかる」という学習が構想されていた。

しかし、実際に「ナタネ油」で火をともしたのはそうとう暗い。(単3乾電池3個でつく「コンパクトランタン」と比べても、暗いという感じは否めない。本当にこのような明かりが使われていたという事実は、「夜なべ仕事ができるようになった。」「夜も訴状書きが出来るようになった。」「江戸の吉原の明かりになった。」といくら強調しても子どものイメージが膨らむものとは考えられない。

そこで、「地域性」があり「くらしの変化」がはっきりとわかる(「くらし」だけでなく産業や交通の発展がわかる)教材を用意しなければならないと考える。

まず、河内実践(1999)が中単元「国訴へ」と設定した部分を現在の教科書は、どう教材を配列しているのかをみていく。<sup>(42)</sup>

#### 中単元「7 新しい文化と学問」

- ・都市のにぎわいと人々の楽しみ
- ・活気あふれる町人の文化
- ・文化を支えた産業と交通
- ・新しい学問を発展させた人々
- ・寺子屋と藩校
- ・まとめる
- ・今につながる江戸の文化

この中単元を次のようにかえて学習を進めたい。

中単元「くらしがかわる百姓・町人、新しい学問」  
中単元のねらい

百姓たちの生産活動の発展によって、百姓・町人のくらしがかわり、それに支えられて文化や新しい学問が生まれてくる。

- ・開発の時代－大和川のつけかえと新田(1)

- ・備中ぐわと千歯こき(1)
- ・ワタ百姓とひがきかい船(2)
- ・五街道と伊勢参り(1)
- ・町人の文化(1)
- ・新しい学問(1)
- ・寺子屋と藩校(1)

教科書の小単元「文化を支えた産業と交通」に対応するのは、小単元「ワタ百姓とひがきかい船」である。ここではこの小単元の授業開発を行う。(2時間配当)

#### 「ワタ百姓とひがきかい船」

単元のねらい

- ① 「河内木綿」が糸から布になる過程を知り、実際に触って見る。  
「河内木綿」がどんな所に使われていたのかを知る。・・・1時間目
- ② 「菱垣廻船新綿番船川口出帆之図」43)を見て、なぜこのようなレースを行ったのかを考える。  
菱垣廻船など、航路が開発され、荷物が遠くまで大量に運ばれるようになる。・・・2時間目

本時の展開

#### 《1時間目》

- ① 河内木綿の綿の栽培について、順に写真を見ていく。
- ② 綿から糸・布になっていく過程を体験する。  
使う道具→綿繰り機・ハンドカーダー・ツム・簡易織機
- ③ 寺尾さんの糸作り・機織りについてビデオ<sup>(44)</sup>をみる。
- ④ 「河内木綿」がどんなところに使われていたかを考える  
・綿入れ　・布団・座布団　・野良着・陣

羽織 ・旗・のぼり ・着物

・最後はぞうきんとして使用 (100年以上も前のものが残っている→古布)

・今で言えば、前掛け、柔道着、作務衣

⑤ 実際に触って見て、一言感想を書く。

#### 《2時間目》

① 「菱垣新綿番船川口出帆之図」をみて、なぜこのようなレースが行われたのかを考える。

新綿番船は、新しく出来た綿を大坂 (川口) から浦賀までどの船が一番速く届けられるかのレースである。1694年から明治の初期まで行われた。賭の対象でもあるし、その年の綿の値段も決定する重要なレースであった。

② 菱垣廻船などの大型の帆にも「河内木綿」が使われていたことを知る。

③ 「菱垣廻船復元の記録」のビデオ<sup>(45)</sup>を見る。

④ 航路図や運んでいた荷物の種類を表から読み取る。

⑤ 一言感想を書く。

※ この授業開発は、大阪市を含む大阪府下での実践 (特に中河内地域) を想定している。

#### おわりに

倉持の提起する「生活文化学習」について、歴教協や大阪歴教協の結成や特質に戻って検討を行い、「生活文化学習」の発展として、「地域とくらし」学習という視点の内容を明らかにすることができた。

この視点は、歴教協や大阪歴教協の実践を継承し、さらに発展させることができると考える。

特に学習指導要領が示す42人の人物学習・文化体験学習によって、小学校の歴史学習が科学的な歴史認識につながらない傾向に陥る、あるいは歴史的な事象について社会的な背景までさかのぼろうとすることを妨げる傾向に陥って

きている状況に、対決軸を持つ内容としての意義を持つものだと言える。

しかし、まだ「地域とくらし」学習という視点の内容は、荒削りなものであり、十分な内容を持ったものではないと言える。

授業開発にしても、2時間分の授業の展開例を示しただけである。今後、この授業の検証を行うこと、少なくとも近世の部分 (織豊政権から幕末まで) のプランと教材及び授業展開例について明らかにすることが課題である。

将来的な課題としては、集団的な作業・検証を通じて、小学校の前近代・近現代におけるプランと教材及び授業展開例を明らかにすることである。

#### 【註】

- (1) 井ノ口貴史・倉持祐二『社会認識を育てる教材・教具と社会科の授業づくり』三学出版 2015年
- (2) 社会科関係の民間研究団体の創立 (結成・発足) の年と名称は次の通りである。(戦後から概ね1950年代に限る)  
1948年 コア・カリキュラム連盟  
1953年 郷土教育全国連絡協議会発足  
1953年 コア・カリキュラム連盟が「日本生活教育連盟」と改称し、再出発  
1957年 郷土教育全国協議会地理部会を発展解消して、地理教育研究会が発足  
1958年 社会科の初志を貫く会 (個を育てる教師の集い)  
1959年 教育科学研究会「認識と教育」分科会が「社会と認識」分科会に  
1959年 日本生活教育連盟社会科部会
- (3) 歴教協の創立の経過及び「設立趣意書」などの資料は、すべて次の書籍による。  
歴史教育者協議会編『歴史教育50年のあゆみと課題』未来社 1997年 (以下『50年史』と省略)  
「設立趣意書」は同書資料編pp.501～502
- (4) 同書 pp.61～62に詳しい。
- (5) 地方史研究の団体は「地方史研究協議会」
- (6) 『50年史』p.63

- (7) 同書 p.63
- (8) 生活綴方・生活綴り方教育については山崎英則・片上宗二編集委員代表『教育用語辞典』ミネルヴァ書房2003年 p.316 参照
- (9) 『50年史』 p.48
- (10) 『50年史』 p.49
- (11) 1951年歴教協第3回大会「小学校における体系的歴史教育の実践」  
金沢嘉市「歴史教育の回顧」『歴史地理教育』14号 1955年
- (12) 1952年歴教協第4回大会「農村生活と歴史教育」  
相川日出雄『新しい地歴教育』国土社 1954年
- (13) 戦前の郷土教育運動については次の書籍が詳しい。  
伊藤純郎『増補 郷土教育運動の研究』思文閣出版2008年
- (14) 1951年発足。桑原正雄・上川淳ら小学校教師が中心に結成。
- (15) 詳しくは、『50年史』pp.150～164、もしくは峯岸由治『「地域に根ざす社会科」実践の歴史的展開と授業開発 授業内容と授業展開を視点として』関西学院大学出版会 2010年。但し後者は、歴教協だけでなく、教科研・日本生活教育連盟の3団体の実践を取り上げている。
- (16) 日本社会科教育学会編『新版 社会科教育事典』ぎょうせい 2012年 p.76 村山朝子担当分
- (17) たとえば「安井・岩田論争」（安井は千葉県歴教協のメンバーであり、岩田は大阪歴教協のメンバーである）論争の経過や論点は、『50年史』p.189～194を参照
- (18) 大阪歴史教育者協議会『大阪歴教協40年のあゆみ』より（以下『大阪40年史』と略す）
- (19) 『大阪40年史』p.123
- (20) 南部は、各地の講演会や研究会などでよく話をしたが、まとまった論集はない。しいてあげれば、次の書籍の中に文章を残している。  
大阪歴教協・南部吉嗣編著『小学校の社会科の授業地域に根ざし子どもと学ぶ』労働旬報社 1981年  
大阪歴史教育者協議会編『社会認識を育てる授業—5・6年の社会科—』あゆみ出版 1985年  
『同 —1～4年の社会科—』あゆみ出版 1985年
- (21) 渋谷忠男『地域からの目』地歴社 1978年  
渋谷は、郷土教育を推進していたが、郷土教育全国協議会を脱会し、「地域と教育の会」を組織した。この言葉は「地域と教育の会」の「目標」でもある。
- (22) 文献としては、糸乗政治『確かな学力を育てる授業・日本の歴史』文理閣 1994年がある。
- (23) 大阪プランは、次の3つの文献に別れて公にされている。  
「日本前近代史学習をどうすすめるか（1）」『歴史地理教育』308号 1980年7月  
「日本前近代史学習をどうすすめるか（2）」『歴史地理教育』309号 1980年8月  
「日本近現代史学習をどうすすめるか」『大阪の歴史教育』NO. 26 1981年8月
- (24) 大阪歴史教育者協議会編『社会認識を育てる授業 5・6年の社会科』あゆみ出版1985年 pp. 17～25
- (25) 糸乗政治『同書』pp.131～143 など。
- (26) 同書 p.50
- (27) 同書 p.148
- (28) どの子も伸びる研究会編『どの子も伸びる』275号1999年7月号 pp.46～52
- (29) 同書 p.49
- (30) 同書 p.53～57 に、どの子も伸びる研究会常任幹事 浜田博生（奈良県歴教協のメンバーでもある）がこの河内実践に対する批評を載せている。
- (31) この目標について、浜田は「連帯や力」は中学生の課題であり、小学校の学習は「暮らしの変化・前進をたっぷりと学ぶこと。」と指摘している。
- (32) 種（「タネノサキ」）と菜種油（「菜の花日本一」）は津軽南部農民組合から購入、油絞り器は山口県石野製作所製、「灯芯」「行灯」は奈良県安堵町立歴史民俗資料館にて購入
- (33) 塚本学 文／一ノ関圭 絵「歴史を旅する絵本『江戸のあかり』—タネ油の旅と都市の夜—」岩波書店1990年
- (34) 秋山高志ら編「図録『農民生活史事典』普及編」柏書房 pp.70～72 pp.76～77
- (35) 同書 pp.210～211
- (36) 同書 pp.233
- (37) 佐藤健一編著『江戸の寺子屋入門 算術を中心として』研成社 1996年
- (38) 大友秀明「社会科教育における「文化学習」の意義と可能性」『埼玉大学紀要 教育学部』63（1）2014年 pp.253～266
- (39) 倉持祐二「第3章 時代のイメージを育てる生活文化学習を」先述の書籍 pp.49～87

- (40) 草戸千軒遺跡の発掘成果をわかりやすく広めるため広島県立博物館は実物大の家・生活のモノを展示してある。しかもそれは手にとってもよいものとして展示されている。この「手にとれる」意味は大きい。
- (41) 四條畷市立歴史民俗資料館の発掘成果に詳しい。
- (42) 教育出版版「小学社会 6 上」 pp.76 ～ 87
- (43) この錦絵は、安政期 (1854 ～ 9 年) の作品である。大阪市立中央図書館や「船の科学館」などからダウンロードできるが、二次使用に当たるため、ここでは表示出来ない。小学校社会科教科書や資料集に「大阪の港のにぎわい」(教育出版版教科書)や「出船千艘入船千艘」を表すものとして載せられているが、正確には「新綿番船」のレースの出港時の観客も含めた混雑の様子を表している。
- (44) 河内実践で使われたビデオを使用
- (45) なにわの海の時空館『弁才船の花形 菱垣廻船復元の記録』2000 年のビデオ

なお「なにわの海の時空館」は、大阪市港湾局の建物として立てられ、復元された「浪華丸」が館内に展示されていた。現在は閉館されていて、「浪華丸」や展示をみることは出来ない。